

*Prethodno priopćenje/
Preliminary communication*
Prihvaćeno: 4. lipnja 2018.

Ivana Franceschi, viši predavač

Umjetnička akademija u Splitu, Sveučilište u Splitu

izv.prof.dr.sc. Ina Reić Ercegovac

Filozofski fakultet u Splitu, Sveučilište u Splitu

NEKI ASPEKTI MOTIVACIJE I VJEŽBANJA STUDENATA GLAZBE

Sažetak: U radu su prikazani rezultati istraživanja provedenog na uzorku studenata Umjetničke akademije u Splitu (N=67) s ciljem ispitivanja nekih aspekata motivacije, samoeфикаsnosti i strategija vježbanja kao glavnih odrednica glazbene uspješnosti. Rezultati su pokazali da je prosječno dnevno vrijeme vježbanja sviranja 3.3 h, a tjedno 19.57 h, pri čemu nisu utvrđene značajne razlike među studentima koji sviraju različite instrumente. Solo pjevači u prosjeku dnevno vježbaju 1.75 sati. Studenti su u podjednako mjeri iskazali da se u budućem profesionalnom radu planiraju baviti aktivnim umjetničkim djelovanjem kao i pedagoškim radom. Stariji studenti u prosjeku više vježbaju, a vrijeme vježbanja značajno je pozitivno povezano i s planiranjem vježbanja kao učinkovitom strategijom vježbanja. Samostalnost u vježbanju sviranja povezana je sa strategijama vježbanja i dobi sudionika pri čemu stariji sudionici kao i oni koji koriste učinkovite strategije vježbanja iskazuju i veću samostalnost pri vježbanju i mogućnosti da samostalno svladavaju nove zadatke.

Ključne riječi: instrumentalisti, solo pjevači, strategije vježbanja, studenti glazbe,

UVOD

MOTIVACIJA U GLAZBENOM OBRAZOVANJU I GLAZBENOM POSTIGNUĆU

Glazbene su sposobnosti osnovni uvjet uspješnosti glazbenog obrazovanja, odnosno temelj za efikasnost u obavljanju različitih glazbenih aktivnosti, konstruiranje glazbenih znanja, izvođačkih vještina i razvoj ekspertnosti (Bogunović, 2008). Uspješnost razvijanja glazbenih kompetencija, osim o glazbenim sposobnostima, ovisi o različitim faktorima među kojima su najvažnije učenje i vježbanje, kompetencije i podrška nastavnika, obiteljska podrška te motivacija. Istraživanja pokazuju da se 12-27% glazbenog postignuća može objasniti motivacijom (Asmus, 1986). U istraživanjima motivacije u području glazbe i glazbenog obrazovanja obično se razlikuju unutarnji izvori motivacije (interes, potreba, zadovoljstvo), vanjski čimbenici motivacije (priznanja, nagrade) te motivacija u interakciji pojedinca i sredine (pripadnost, uvažavanje, ugled). O važnosti motivacije u procesu postajanja ekspertnog glazbenog izvođača govore mnogi autori u području glazbenog obrazovanja i postignuća (Ericsson, Krampe i Tesh-Romer 1993; O'Neill, 1997; Dweck, 2002). Motiva-

cija tijekom glazbenog obrazovanja varira i nije uvijek jednakog intenziteta te nisu u svim fazama glazbenog obrazovanja jednako važni različiti izvori motivacije. Prvi socijalni kontekst u kojem se razvija motivacija za bavljenje glazbom je onaj obiteljski, a kasnije veliku važnost imaju učitelji i nastavnici glazbenici. „Društvena reakcija roditelja, učitelja i drugih pojedinaca iz neposredne okoline vrlo je važna za uspostavljanje izvorne motivacije“ (Ericsson i sur., 1993: 372). Prema Dwecku (2002) način na koji roditelji i nastavnici nagrađuju djecu vrlo je važan za razvoj unutarnje motivacije. Ako hvale samo visoko postignuće, dijete može misliti da ima nepromjenjivi glazbeni talent i da vježbanje neće dovesti do boljih rezultata. To neće motivirati dijete na ustrajni rad jer će misliti da napor i rad ne utječu na njegovo postignuće, dok će hvaljenje djetetova napora voditi k tome da dijete bude motivirano učiti i vježbati, što će voditi bržem razvoju. U kasnijim fazama glazbenog obrazovanja, veliku ulogu u motivaciji budućih glazbenika imaju nastavnici i ostvarena postignuća. Čudina-Obradović (1991) proučavajući motivaciju kod učenika glazbe i razvoja specifičnih glazbenih kompetencija ističe važnost unutrašnje motivacije i objašnjava tzv. „motivacijske skokove“ kroz razvojne faze napretka. Autorica pri tom razlikuje tri motivacijska skoka i to prelazak s motivacije koja proizlazi iz znatiželje na motivaciju kompetentnosti, zatim prelazak s motivacije kompetentnosti koja proizlazi iz prirodne sposobnosti na motivaciju kompetentnosti koja proizlazi iz napretka u učenju i, konačno, prelazak s motivacije kompetentnosti koja je potpomognuta okolinskim mjerilima uspjeha (natjecanja, nagrade) na samoutjecajnu kompetentnost (Čudina-Obradović, 1991:41-42).

Čudina-Obradović (1991) smatra da je pored poznavanja razvojnih potreba, za vođenje učenika i studenata kroz složeni proces učenja glazbe, nužan rad na razvoju kriterija i usmjeravanja studenata prema kvaliteti. „To dovodi do prepoznavanja kvalitete i uživanja u vlastitim kvalitetnim ostvarenjima, te u konačnici rezultira uspostavom samoodrživog kruga unutarnje motivacije kao jednog od neophodnih uvjeta za glazbeno samoostvarenje i profesionalni uspjeh u glazbi“ (Čudina-Obradović, 1991:25).

Jedan od poznatijih pristupa motivaciji koji je korišten u proučavanju motivacije učenika glazbe i glazbenika je atribucijski pristup motivaciji. Asmus (1985) je, primjenivši teoriju atribucija u istraživanju motivacije učenika i studenata glazbe, utvrdio da 80% učenika u dobi od 9 do 17 godina uspjeh pripisuju unutrašnjim stabilnim uzrocima, odnosno sposobnostima i težini zadatka. Pri tome je utvrdio i neke dobne razlike prema kojima mlađi učenici, u odnosu na starije, više ističu trud kao glavni uzrok uspješnosti, a važna im je i ekstrinzična motivacija. Stariji pak učenici u većoj mjeri smatraju da su sposobnost i talent glavni uzroci uspjeha ili neuspjeha. Asmus (1986) je na uzorku studenata glazbenika identificirao pet najvažnijih uzročnih atribucija - napor, obiteljsko okruženje, razredna klima, sposobnost i osjetljivost za glazbu. Pri tome su visoko motivirani studenti isticali napor i trud kao glavne atribucije uspjeha, a manje motivirani studenti glazbene sposobnosti. Nastavnici su pak preferirali napor, trud i zalaganje kao atribucije za uspjeh. S obzirom da u adolescenciji opada motivacija za učenjem i školskim postignućem i u općeobrazov-

nom području, glazbeno obrazovanje nije iznimka. Upravo je u tom periodu važna uloga nastavnika koji će pokušati motivirati učenike da se nastave baviti glazbom i u tim „kriznim“ razdobljima. U tom periodu „poveznica vjerovanja da će uz talent uloženi trud dati rezultate gubi se pa mnogi učenici ulaze u krizu i demotiviranost... nastavnici tada preuzimaju ključnu ulogu da učenike nastave motivirati za bavljenje glazbom“ (Asmus 1986: 275). Harnischmacher (1994) je u svom istraživanju učenika-glazbenika kao važne izvore motivacije utvrdio zajedničko sviranje komorne glazbe (60%), zatim izvođenje omiljenih skladbi (26%), nastavnika kao izvora motivacije (14%) i sviranje ili vježbanje na kvalitetnom instrumentu (10%).

Opravidano je pretpostaviti da su studenti glazbe motivirani za visoka postignuća u glazbenim aktivnostima samim izborom glazbene akademije za studiranje, a s obzirom da su glazbene sposobnosti od početka glazbenog obrazovanja jasan selekcijski kriterij, opravdano je pretpostaviti i da studenti glazbe imaju visokorazvijene glazbene sposobnosti. S obzirom na navedeno, razlike u postignuću i zadovoljstvu bavljenja glazbom kod studenata glazbenika mogu se pripisati strategijama učenja i vježbanja koje, pored motivacije i glazbenih sposobnosti, čine najvažniji element postignuća.

SAMOEFIKASNOST I SAMOEFIKASNO VJEŽBANJE

Priroda procesa učenja glazbe takva je da zahtijeva posvećeno svakodnevno vježbanje. Izvođačke kompetencije mladih glazbenika razvijaju se tokom višegodišnjeg perioda da bi dosegnule razinu potrebnu za ostvarenje visokih dometa glazbene uspješnosti. Stoga je vježbanje osnovna aktivnost glazbenika koja počinje u najranijoj dobi te zahtijeva značajan napor i koncentraciju. Cilj vježbanja nije samo uvježbati izvedbu nekog glazbenog komada već razviti složenije mentalne i fizičke adaptacije, koje će omogućiti uspješnu dugoročnu izgradnju vještina pravilnog i svrshodnog vježbanja. Samoučinkovito vježbanje prvenstveno se odnosi na učinkovitost u planiranju vježbanja kao i na samostalnost vježbanja i ispunjavanja zadanih zadataka „kod kuće“, bez prisutnosti nastavnika ili mentora. Ove vještine razvijaju se od najranijih dana, a u samom početku glazbenog obrazovanja je važno da nastavnik na satu posveti veliki dio vremena objašnjavanju kako će se određeni zadatak odraditi samostalno. Neki nastavnici učenicima i studentima daju konkretne savjete o vježbanju nadajući se da će ono što je koristilo njima koristiti i njihovim učenicima. Ipak, potrebno je uvažavati individualni pristup svakom učeniku ili studentu budući da vježbanje i napredak ovise o osobnim, tehničkim i glazbenim specifičnostima pojedine faze glazbenog obrazovanja.

Harnischmacher (1994) navodi četiri faze razvoja glazbenika s obzirom na strategije vježbanja. U prvoj fazi koja se naziva aktivna, učenici vježbaju vlastitom aktivnošću, intuitivno, na manjim i nezahtjevnim zadacima. U drugoj fazi ili fazi primjene, učenici primjenjuju vanjsku nametnutu radnu etiku savladavajući složenije zadatke i razmišljajući o postavljenim ciljevima vježbanja. Treća je faza asimilacije kada vježbanje postaje dio svakodnevnog rasporeda, dok u posljednjoj, četvrtoj fazi ili

fazi identifikacije, studenti promišljaju o vlastitoj orijentaciji u vježbanju, uviđajući da ekonomičnost i kvaliteta vježbanja imaju ključnu ulogu u napretku. Isti je autor očekivano utvrdio da učinkovitije strategije vježbanja imaju stariji učenici glazbenici.

Učinkovita se uporaba strategija učenja i vježbanja nameće kao iznimno važan mehanizam koji studentima instrumenata omogućuje uspješnije upravljanje procesom učenja (samoregulacija), a time i bolju ovladanost instrumentom. Visoka samoefikasnost u vježbanju sviranja instrumenta odražava optimistično uvjerenje koje olakšava postavljanje ciljeva, ustrajnost u preprekama i oporavak od neuspjeha (Bandura, 1977). Vjerovanje o samoefikasnosti odnosi se na uvjerenost u vlastite sposobnosti da se postigne željeni ishod. Samoefikasnost se ogleda i u tome da određeni uspješno dosegnut cilj daje novi poticaj za ispunjavanje idućeg, možda i složenijeg cilja. U složenom procesu razvoja i usavršavanja glazbenih kompetencija koje podrazumijevaju konstrukciju glazbenog znanja, glazbenih vještina i stavova o glazbi iznimno je važna samomotivacija za vježbanje, samoregulacija u strategijama učenja, kao i visoka samoefikasnost. Takvi pojedinci mogu osvijestiti koliko je napora potrebno za savladavanje određenog cilja pa su skloniji osobne neuspjehe pripisivati nedovoljno uloženom naporu i zalaganju, dok nisko samoefikasni neuspjehe obično pripisuju niskim vještinama, odnosno sposobnostima. Samoefikasnost predstavlja subjektivni doživljaj osobne kompetencije, a time i povjerenje u vlastite sposobnosti, kognitivne resurse, procedure i radnje koje vode do očekivanih rezultata i visoko postavljenih ciljeva. Za pretpostaviti je da visoko samoefikasni studenti-glazbenici imaju visoko povjerenje u svoje mogućnosti ovladavanja instrumentom i skladbama, koriste učinkovite strategije vježbanja, imaju visoku unutarnju motivaciju i stoga ostvaruju visoka postignuća.

Budući da se u glazbenim školama i na glazbenim akademijama u Republici Hrvatskoj nisu sustavnije provodila istraživanja o motivaciji za učenjem i sviranjem instrumenata, kao ni o vještinama vježbanja te razini samoefikasnosti pri vježbanju, cilj ovoga rada bio je ispitati neke aspekte motivacije, samoefikasnosti i strategija vježbanja studenata glazbene akademije.

METODA ISTRAŽIVANJA

UZORAK I POSTUPAK ISTRAŽIVANJA

Istraživanje je provedeno u zimskom semestru akademske godine 2016./2017. u suradnji s nastavnicima pojedinih instrumenata i solo pjevanja. Studenti su upitnik popunjavali na nastavi instrumenta nakon što su im u kratkim crtama objašnjena pitanja i sadržaj upitnika, a zamoljeni su da odgovaraju iskreno i nepristrano. Postupak je trajao oko petnaest minuta na početku nastavnog sata.

U istraživanju je sudjelovalo 67 studenata Odjela za glazbenu umjetnost Umjetničke akademije Sveučilišta u Splitu, i to studenti klavira, violine, viole, violončela, flaute, saksofona, klarineta, gitare i solo pjevanja. Prosječna dob studenata iznosila je $M=21.18$ godina uz $sd=1.95$ te raspon od 17 do 27 godina. Sudjelovalo je više

studentica (N=47; 70%) nego studenata (N=20; 30%). Na prvoj godini studija bilo je 19% uzorka, na drugoj 21%, na trećoj 24%, na četvrtoj 19% i na petoj godini 17% uzorka što pokazuje da su u uzorku bili uglavnom ravnomjerno zastupljeni studenti svih pet godina (preddiplomski i diplomski studij) akademije.

U uzorku su sudjelovali studenti različitih instrumenata, i to klavira (N=15; 22%), gudačkih instrumenata (N=18; 27%), puhačkih instrumenata (N=19; 28%), gitare (N=7; 10%) i solo pjevanja (N=8; 12%).

Među studentima pete godine, samo je jedan sudionik pedagoškog smjera, a njih 8 umjetničkog. Na isto pitanje, ali o svojim planovima (budući da se tek na petoj godini odabire smjer), većina je studenata odgovorila da planira upisati umjetnički smjer (N=35), dok je N=23 navelo da planira odabrati pedagoški smjer na završnoj godini akademije.

U uzorku, gotovo svi imaju vlastiti instrument (N=63; 94%), dok ga samo četvero sudionika nema.

INSTRUMENT ISTRAŽIVANJA

U istraživanju je korišten instrument priređen za potrebe ovoga istraživanja. U prvom dijelu instrumenta nalazila su se opća pitanja, uglavnom zatvorenog tipa, kojima su prikupljeni podaci o godini studija, vrsti instrumenta koju sudionici sviraju, posjedovanju vlastitog instrumenta, vremenu vježbanja i sl. Drugi dio instrumenta činile su tvrdnje koje se odnose na motivaciju za vježbanje (primjerice, *Prije ispita ili koncerta vježbam puno više nego inače*). Uz svaku je tvrdnju ponuđena skala od 5 stupnjeva na kojoj su sudionici procjenjivali koliko se svaka tvrdnja na njih odnosi (1 – uopće se ne odnosi na mene, 5 – u potpunosti se odnosi na mene). Treći dio instrumenta činio je Upitnik učinkovitosti u vježbanju sviranja/pjevanja koji se sastojao od 25 tvrdnji, a zadatak sudionika bio je za svaku tvrdnju procijeniti koliko se ista na njega/nju odnosi i to zaokruživanjem jednog od 5 brojeva na skali procjene gdje je 1 značilo uopće se ne odnosi na mene, a 5 u potpunosti se odnosi na mene. Tvrdnje su se odnosile na četiri područja u vježbanju sviranja/pjevanja, i to planiranje vježbanja (primjerice *Uvijek imam planiran dnevni raspored vježbanja*), ostvareni napredak u vježbanju (primjerice *Mogu ispuniti postavljene zadatke od jednog nastavnog sata do sljedećeg*), samostalnost u vježbanju i sviranju/pjevanju (primjerice *Samostalno mogu rješavati sve probleme iz zadane literature*) te primjena učinkovitih strategija vježbanja (primjerice *Koristim strategiju ponavljanja manjih djelova u kompozicijama*). Provjerom pouzdanosti tvrdnji koje se odnose na jedno područje te s obzirom na sadržaj tvrdnji, formirana su četiri ukupna rezultata koja se odnose na navedena područja u vježbanju sviranja/pjevanja. Pri tome, viši rezultati upućuju na učinkovitost u planiranju vježbanja, višu samostalnost u sviranju/pjevanju, više korištenje učinkovitih strategija vježbanja i učinkovito praćenje vlastitog napretka u vježbanju. U Tablici 1. Prikazane su psihometrijske značajke podskala, odnosno ukupnih rezultata.

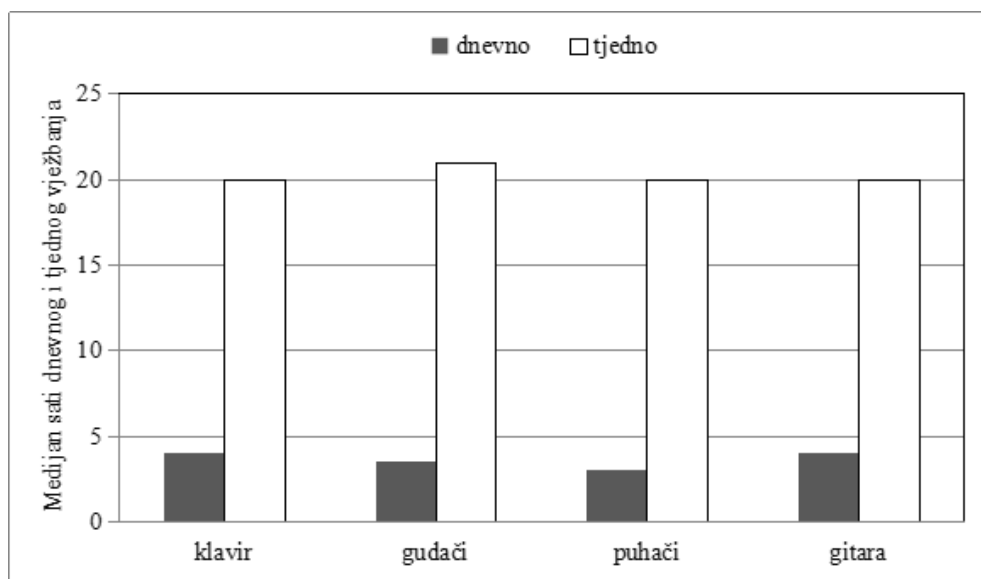
Tablica 1. Psihometrijske značajke podskala Upitnika učinkovitosti u vježbanju sviranja/pjevanja

podskale	broj čestica	M	sd	Cronbach α	raspon	prosječna r među česticama
napredak u vježbanju	6	24.31	3.35	.69	17-30	.29
planiranje vježbanja	7	24.97	5.20	.73	9-35	.29
samostalnost u sviranju/ pjevanju	4	13.59	2.84	.63	5-19	.30
učinkovite strategije vježbanja	4	14.25	2.78	.67	9-20	.36

REZULTATI

S obzirom na vrijeme vježbanja, u cijelom je uzorku instrumentalista utvrđeno prosječno dnevno vrijeme vježbanja od $M=3.3$ sati ($sd=1.14$), te tjedno $M=19.57$ sati vježbanja uz $sd=8.1$. Najviše je sudionika navelo da prosječno vježba 3 sata dnevno, odnosno 20 sati tjedno. Analiza s obzirom na vrstu instrumenta pokazala je da među instrumentalistima nema razlike ni u prosječnom dnevnom ($H(3, N=59)=1.67$; $p=.64$), ni tjednom vremenu vježbanja ($H(3, N=59)=2.09$; $p=.55$). Prosječne vrijednosti (medijani) sati vježbanja prikazani su po skupinama na Slici 1.

Solo pjevači vježbaju u prosjeku 1.75 sati dnevno, odnosno 10.875 sati tjedno. Dnevni je raspon od 1 do 3 sata, a tjedni od 6 do 16.

**Slika 1.** Prosječno dnevno i tjedno vrijeme vježbanja sviranja instrumenta

U Tablici 2. prikazani su deskriptivni pokazatelji za tvrdnje koje se odnose na motivaciju pri vježbanju.

Tablica 2. Deskriptivni pokazatelji tvrdnji koje se odnose na motivaciju za vježbanje (N=67)

tvrdnja	M	sd	C	D	min	max	raspon
Uglavnom vježbam kod kuće.	3.15	1.59	3	5	1	5	4
Uglavnom vježbam u prostorijama akademije.	3.31	1.37	3	5	1	5	4
Smatram da je bolje vježbati na teškim i zahtjevnijim komadima.	3.45	0.78	3	3	1	5	4
Profesor me na nastavi uspješno poučava kako svirati/pjevati određene skladbe.	4.49	0.70	5	5	2	5	3
Određeni zadaci za sviranje/pjevanje su mi teško dohvatljivi.	3.25	1.03	3	4	1	5	4
Prije početka sviranja/pjevanja imam jasno određene ciljeve vježbanja.	4.04	0.94	4	5	1	5	4
Vježbanje za mene predstavlja svakodnevnu rutinu.	4.39	0.82	5	5	2	5	3
Prije ispita ili koncerta vježbam puno više nego inače.	2.64	1.15	3	3	1	5	4
Zbog drugih obveza na studiju imam premalo vremena za vježbanje.	3.67	1.08	4	4	1	5	4
Imam uvid u načine vježbanja svojih kolega iz klase.	3.10	1.27	3	3	1	5	4
Natjecanja me dodatno motiviraju za vježbanje.	3.72	1.23	4	5	1	5	4
U budućnosti se planiram baviti pedagoškim radom.	4.00	1.01	4	5	1	5	4
U budućnosti se planiram baviti aktivnim koncertnim djelovanjem.	3.75	1.08	4	3	1	5	4

Iz Tablice 2 vidljivo je da se studenti u najvećoj mjeri slažu s tvrdnjama *Profesor me na nastavi uspješno poučava kako svirati/pjevati određene skladbe*, *Vježbanje za mene predstavlja svakodnevnu rutinu* te *Prije početka sviranja/pjevanja imam jasno određene ciljeve vježbanja*. Visoke procjene na ovim tvrdnjama (>4, na skali od 1 do 5) upućuju na zaključak da je vježbanje svakodnevna aktivnost većine sudionika i da nastavnik instrumenta (pjevanja) ima vrlo važnu ulogu u poučavanju načina sviranja/pjevanja skladbi. Najniži rezultat ostvaren je za tvrdnju *Prije ispita ili koncerta vježbam puno više nego inače* iz čega se može zaključiti da taj čimbenik ne predstavlja značajan vanjski izvor motivacije kada je riječ o intenzitetu vježbanja sviranja (pjevanja). Ipak, na neposredno pitanje o motivirajućem učinku natjecanja, većina sudionika daje značajno više procjene (C=4, uglavnom se slažu s tom tvrdnjom) što upućuje na zaključak da natjecanja predstavljaju značajan vanjski izvor motivacije.

Kako bi se ispitalo razlikuju li se studenti po skupinama (s obzirom na vrstu instrumenta) u tvrdnjama koje se odnose na motivacijske aspekte vježbanja, uspoređene su skupine instrumentalista i solo pjevača, a rezultati provedenih Kruskal-Wallis analiza varijance prikazani su u Tablici 3.

Tablica 3. Rezultati Kruskal-Wallis analiza varijance za ispitivanje razlika u motivaciji za vježbanje između skupina sudionika (različiti instrumenti i solo pjevači)

	C1	C2	C3	C4	C5	H _(4,N=59)	P
Uglavnom vježbam kod kuće.	3	3	2	5	3.5	7.11	.130
Uglavnom vježbam u prostorijama akademije.	4	3	4	3	2.5	2.69	.611
Smatram da je bolje vježbati na teškim i zahtjevnijim komadima.	3	3	3	4	3	4.57	.334
Profesor me na nastavi uspješno poučava kako svirati/pjevati određene skladbe.	5	4	5	5	5	1.97	.742
Određeni zadaci za sviranje/pjevanje su mi teško dohvatljivi.	4	3	4	4	2	13.21	.010
Prije početka sviranja/pjevanja imam jasno određene ciljeve vježbanja.	4	5	4	4	4	4.60	.33
Vježbanje za mene predstavlja svakodnevnu rutinu.	5	5	5	5	5	2.15	.71
Prije ispita ili koncerta vježbam puno više nego inače.	3	3	2	2	3	7.96	.09
Zbog drugih obveza na studiju imam premalo vremena za vježbanje.	4	4	4	4	4	1.67	.80
Imam uvid u načine vježbanja svojih kolega iz klase.	2	3	3	3	5	20.48	.00
Natjecanja me dodatno motiviraju za vježbanje.	4	4	4	4	5	8.28	.08
U budućnosti se planiram baviti pedagoškim radom.	5	4	4	4	3	11.61	.02
U budućnosti se planiram baviti aktivnim koncertnim djelovanjem.	3	3	4	4	5	8.86	.07

C1- medijan skupine klavirista, C2- medijan skupine gudača, C3 – medijan skupine puhača, C4 – medijan skupine gitarista; C5 – medijan skupine solo pjevača

Kada je riječ o motivaciji za vježbanjem, utvrđene su značajne razlike između studenata različitih instrumenata i solo pjevača u nekoliko tvrdnji. Primjerice, na tvrdnji *Određeni zadaci za sviranje/pjevanje su mi teško dohvatljivi*, solo pjevači i gudači su iskazali manji stupanj slaganja u odnosu na ostale skupine. Na tvrdnji *Imam uvid u načine vježbanja svojih kolega iz klase*, solo pjevači u prosjeku su ostvarili najviši stupanj slaganja, dok su značajno niže procjene dali studenti instrumenata (posebno klaviristi) pa se može zaključiti da oni u značajno manjoj mjeri, u odnosu na solo pjevače, imaju uvid u načine vježbanja svojih kolega. To upućuje na nedostatke u organizaciji nastavnog procesa u kojem studenti instrumentalisti nemaju mogućnost svojevrsnog suradničkog učenja, odnosno učenja nekih učinkovitih strategija vježbanja sviranja/pjevanja od svojih kolega.

U Tablici 4. prikazane su razlike između različitih skupina sudionika u rezultatima na Upitniku učinkovitosti pri vježbanju. Provedene Kruskal-Wallis analize varijance pokazale su značajnu razliku u svim varijablama izuzev napretka u sviranju/pjevanju.

Naime, jedino u toj varijabli procjene studenata različitih instrumenata, odnosno solo pjevanja, ne razlikuju se značajno. S druge strane, u planiranju vježbanja, skupine gudača i gitarista postigle su značajno viši rezultat, dok su klaviristi postigli najniži rezultat. Kada je riječ o samostalnosti, najniži su rezultat postigli gudači, a najviši solo pjevači. Strategije vježbanja najučinkovitije koriste klaviristi, a najmanje gudači.

Tablica 4. Razlike između različitih skupina sudionika u rezultatima na Upitniku učinkovitosti pri vježbanju (rezultati Kruskal-Wallis analiza varijance)

	C1	C2	C3	C4	C5	H(4,N=59)	p
napredak u sviranju	4.5	4.17	3.83	4.17	4.17	2.90	.574
planiranje vježbanja	3.29	3.86	3.57	3.86	3.43	9.85	.043
samostalnost u sviranju	3.50	2.88	3.50	3.75	4.00	23.08	.000
učinkovite strategije vježbanja	4.00	3.25	3.75	4.25	3.75	16.99	.002

C1- medijan skupine klavirista, C2- medijan skupine gudača, C3 – medijan skupine puhača, C4 – medijan skupine gitarista; C5 – medijan skupine solo-pjevača

U Tablici 5. prikazana je matrica korelacija ispitanih varijabli. Vidljivo je da je vrijeme vježbanja značajno povezano samo s godinom studija i planiranjem vježbanja. Nadalje, napredak u vježbanju pozitivno je povezan sa samostalnošću u vježbanju sviranja/pjevanja i učinkovitim strategijama vježbanja. Samostalnost u vježbanju sviranja/pjevanja povezana je sa strategijama vježbanja i dobi sudionika pri čemu stariji sudionici kao i oni koji koriste učinkovite strategije vježbanja iskazuju i veću samostalnost pri vježbanju i mogućnost samostalnog svladavanja novih zadataka.

Tablica 5. Matrica korelacija ispitanih varijabli (N=67)

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. napredak u vježbanju								
2. planiranje vježbanja	.24							
3. samostalnost u vježbanju	.33*	.11						
4. korištenje učinkovitih strategija vježbanja	.50*	.24*	.41*					
5. godina studija	.22	.10	.32*	.19				
6. godina sviranja/pjevanja	.02	.08	-.14	-.01	.33*			
7. dob	.19	.11	.28*	.10	.81*	.38*		
8. dnevno vježbanje	.09	.36*	.05	.05	.13	.45*	.13	
9. tjedno vježbanje	.19	.39*	.07	.12	.22	.38*	.20	.86*

* $p < .05$

RASPRAVA

Rezultati istraživanja pokazali su da se instrumentalisti međusobno ne razlikuju u prosječnom vremenu vježbanja s obzirom na vrstu instrumenta iako se moglo očekivati da zbog fizičkih napora puhači realiziraju vježbanje u nešto manjem intenzitetu. Prosječno vrijeme vježbanja u cijelom uzorku iznosi 19.57 sati tjedno. Ti su rezultati u skladu s podacima nekih ranijih istraživanja. Primjerice, Ericsson i sur. (1993) su na studentima violinistima utvrdili tjedno prosječno vrijeme vježbanja od 19.3 sata, a u skupini najuspješnijih 24.3 sati što je slično prosječnom tjednom vremenu vježbanja gudača u ovom istraživanju. Isti autori navode da su sudionici njihovog istraživanja procijenili kako je upravo samostalno vježbanje najvažniji čimbenik uspješnosti i postignuća od svih glazbenih i ne-glazbenih tjednih aktivnosti. I drugi autori navode kako su intenzitet i kvaliteta vježbanja najvažniji čimbenici uspješnosti glazbenika, pri tome naglašavajući važnost samoregularnog vježbanja, uključujući učinkovite strategije vježbanja. McPherson i Zimmerman (2002) navode nekoliko dimenzija u okviru samoregularnog učenja glazbe među kojima su motivacija za određivanje ciljeva, metode za kreiranje strategija za ostvarivanje postavljenih ciljeva, planiranje i upravljanje vremenom, samovrednovanje, strukturiranje fizičke okoline za vježbanje te traženje pomoći/savjeta. Za samoregularno je učenje potrebna visoka razvijenost meta-kognitivnih vještina (Zimmerman, 2000) pa je logično pretpostaviti da s dobi i iskustvom raste i mogućnost samoregularnog vježbanja glazbenika. Tu pretpostavku potvrđuju i rezultati ovoga istraživanja koji su pokazali da stariji sudionici kao i oni koji koriste učinkovite strategije vježbanja iskazuju i veću samostalnost pri vježbanju i mogućnost samostalnog svladavanja novih zadataka.

Kada je riječ o usporedbi studenata glazbenika različitih instrumenata i solo pjevača s obzirom na strategije i učinkovitost vježbanja, rezultati ovoga istraživanja su pokazali da su gudači i gitaristi uspješniji u planiranju vježbanja dok su klaviristi postigli najniži rezultat. S druge strane, rezultati upućuju na zaključak da klaviristi najučinkovitije koriste strategije vježbanja, a gudači najmanje učinkovito te su iskazali i najmanju samostalnost u sviranju. Od svih elemenata koji se odnose na vježbanje, a koji su ispitani u ovom istraživanju, sudionici su najvišim ocjenama procijenili napredak u sviranju/pjevanju i vježbanju. Za ostvarivanje napretka u vježbanju i sviranju/pjevanju te općenito razvijanju kompetencija učinkovitog vježbanja, važnu ulogu ima nastavnik instrumenta (pjevanja). Browning (2017) navodi da je najvažnija uloga nastavnika u razvijanju neovisnog glazbenika naučiti studente kako vježbati. Vježbanje je pritom puno više od stjecanja vještina potrebnih za sviranje određenih nota. Browning (2017) navodi da su ishodi vježbanja dvojaki – razvoj generičkih kompetencija koje pomažu stjecanju novih znanja i učenje novih skladbi iz različitih perspektiva. Nastavnik koji ima visoko razvijene nastavničke kompetencije (stručne, didaktičko-metodičke, psihološke) ključna je karika u razvijanju učinkovitih strategija vježbanja svojih učenika/studenata. Ipak, Barry i Hallam (2002) ističu da iako nastavnici upućuju učenike i studente na učinkovite strategije vježbanja i raspravljaju o strategijama vježbanja na nastavi, rezultati istraživanja pokazuju da

malo studenata to zapravo primjenjuje pri samostalnom vježbanju. Rezultati ovoga istraživanja su pokazali da i naši studenti glazbenici smatraju da ih njihovi nastavnici na nastavi uspješno poučavaju kako svirati/pjevati određene skladbe (Tablica 3). Pored nastavnika, glazbena natjecanja procijenjena su kao važan izvor motivacije studenata glazbenika (Tablica 3) pri čemu nema značajnih razlika između različitih skupina instrumentalista i solo pjevača. Iako nužno ne povećavaju vrijeme vježbanja prije natjecanja (i ispita), sudionici važnim izvorom motivacije vide glazbena natjecanja. O glazbenim natjecanjima kao izvoru motivacije za mlade glazbenike govore i drugi autori (Opsal, 2013). Moguće je da osim ekstrinzične motivacije, glazbena natjecanja zadovoljavaju i neke unutarnje potrebe učenika/studenata glazbenika koji se sudjelovanjem i ostvarivanjem visokih postignuća na natjecanjima afirmiraju u svijetu profesionalne glazbe, a za pretpostaviti je da takva iskustva povećavaju njihov interes i motivaciju za daljnje bavljenje glazbom.

Od svih procjena koje se odnose na neke aspekte motivacije pri vježbanju i sviranju/pjevanju, sudionici su, izuzev solo pjevača, gotovo najniže procjene ostvarili na tvrdnji koja se odnosi na uvid u strategije vježbanja svojih kolega iz klase. Zanimljivo je da studenti istih instrumenata vježbajući samostalno ne dijele ili vrlo rijetko dijele savjete za vježbanje između sebe, što bi bilo vrlo korisno kao i da mlađi studenti uče od starijih studenata vježbačke vještine, kao što je svladavanje određenih tehničkih problema u sličnim ili istim kompozicijama. Traženje pomoći i savjet jedna je od dimenzija samoreguliranog učenja/vježbanja sviranja (McPherson i Zimmerman, 2002) pa bi, u praktičnom smislu, omogućavanje uvida u strategije vježbanja drugih studenata–glazbenika moglo pospješiti strategije vježbanja i otvoriti više prostora za razmjenu iskustava i suradničkog učenja. Zanimljivo, čini se da to uspješno ostvaruju jedino solo pjevači.

ZAKLJUČAK

Prije zaključka, valja se osvrnuti i na ograničenja ovoga istraživanja te smjernice za buduća. Opravdano je reći da su istraživanja na populaciji učenika i studenata glazbenika u području glazbeno-pedagoških i glazbeno-psiholoških koncepata rijetka iako je odavno prepoznato da su za ustrajnost u bavljenju glazbom kao i visoka postignuća u glazbi neke od najvažnijih varijabli upravo motivacija, samoučinkovite strategije vježbanja i osobna dobrobit učenika-glazbenika. Neka od ograničenja ovdje prikazanog istraživanja su relativno skroman uzorak studenata instrumentalista i solo pjevača kao i izbor varijabli koje nisu u dovoljnoj mjeri obuhvatile sve važne čimbenike, kako motivacijske, tako i one koje se odnose na samoregulirano vježbanje budućih glazbenika. Problem u ovakvim istraživanjima je i nedostatak validiranih mjernih instrumenata koji bi se odnosili na ove aspekte pa se često primjenjuju instrumenti namijenjeni ispitivanju motivacije i strategija učenja/vježbanja u općeobrazovnim školama ili fakultetima. Imajući na umu specifičnost obrazovanja studenata glazbenika (i drugih umjetničkih područja), veliku zastupljenost individualne nastave, nastave u malim skupinama, važnost samostalnog strukturiranog vježbanja izvan nastavnog procesa na akademijama i druge specifičnosti umjetničkog

obrazovanja, potrebno je izraditi posebne instrumente za ovakvu vrstu istraživanja čija bi primjena mogla doprinijeti učinkovitijem istraživanju čimbenika koji su važni za postignuće i dobrobit studenata–glazbenika, a implikacije mogle unaprijediti nastavni proces, kao i samostalno učenje/vježbanje primjenom samoreguliranog učenja i strategija učinkovitog vježbanja. To je važno budući da su strategije učenja/vježbanja uz motivaciju glazbenika čimbenici na koje se može djelovati, što ih čini vrlo snažnim saveznicima učenika i studenata u procesu ovladavanja sviranja instrumentom (pjevanjem).

LITERATURA

1. Asmus, E. P. (1986). Student Beliefs about the Causes of Success and Failure in Music: A Study of Achievement Motivation. *Journal of Research in Music Education*, 34, 4, 262-278.
2. Asmus, E.P. (1985). The Development of a Multidimensional Instrument for the Measurement of Affective Responses to Music. *Psychology of Music*, 13, 1, 19-30.
3. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, 2, 191-215.
4. Barry, N. H., & Hallam, S. (2002). Practice. In R. Parncutt & G. E. McPherson (Eds.). *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning* (pp. 151-166). New York: Oxford University Press.
5. Bogunović, B. (2008). *Muzički talenat i uspješnost*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
6. Browning, B. (2017). *An Orientation to Musical Pedagogy: Becoming a Musician-Educator*. Oxford University Press.
7. Čudina-Obradović, M. (1991). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Dweck, C.S. (2002). Messages that motivate: how praise models students believes, motivation and performance (in surprising ways). U: Aronson, J. (ur.), *Improving academic achievement. Impact of psychological factors on education* (pp. 37-59). Amsterdam: Academic Press.
9. Ericsson, K.A., Krampe, R.T. i Tesch-Romer, C. (1993). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *Psychological Review*, 100, 3, 363-406.
10. Harnischmacher, C. (1994). Grundlegende Dimensionen, progression und Entwicklungsstufen des instrumentalen Übens von Kindern und Jugendlichen. *Musikpädagogische Forschungsberichte* (pp.71-83). Augsburg. Germany: Wissner.
11. McPherson, G. E., & Zimmerman, B. J. (2002). Self-Regulation of Musical Learning: A Social Cognitive Perspective', in R. Colwell and C. Richardson (Eds.) *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, pp. 327–347. Oxford University Press: New York.
12. O'Neill, A. (1997). The role of practice in children's early music performance achievement. U: Jorgensen, H. i Lehmann, A.C. (ur.), *Does practice make perfect?*

Current theory and research on instrumental music practice (pp. 53-70). Norvegs musicboghcole.

13. Opsal, S.K. (2013). *Competition and extrinsic motivation in the band classroom: A review of literature and suggestions for educational practice. Honors Program Theses*, 13. Preuzeto 29. studenoga 2017. s: <http://scholarworks.uni.edu/hpt/13>.
14. Zimmerman, B.J. (2000). *Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective*. U: M. Boekaerts, P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.

SOME ASPECTS OF MOTIVATION AND PRACTICING OF MUSIC STUDENTS

Abstract: *The paper presents the results of the research conducted on a sample of music students from Art Academy, University of Split (N = 67). The aim of the research was to examine several aspects of motivation, self-efficacy and practicing strategies as the main determinants of musical performance. The results showed that the average practicing time was 3.3 hours per day and 19.57 per week for instrument students, with no significant difference between the students of different instruments. Average practicing time for solo-singers was 1.75 hours per day. The students have equally expressed their intention to engage in active artistic work as well as pedagogical work in the future. Older students practice more on average, and the results showed that practicing time is significantly associated with planning as an effective practicing strategy. The autonomy in practicing was associated with practicing strategies and the age of participants, with older participants, as well as those who use effective practicing strategies, demonstrating greater autonomy in practicing and the ability to independently master new tasks.*

Key words: *musical students, instrumentalists, solo-singers, practicing strategies*